

O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO COMO MÉTODO DE PESQUISA PARA AS QUESTÕES RACIAIS: uma análise a partir do Estado do Conhecimento

Diego Maradona da Hora Mendes¹
Márcia helena Sauer Guimarães Rostas²

Resumo

O presente artigo tem por objetivo abordar as possibilidades de análise das questões raciais, sob a lente do Materialismo Histórico-dialético (MHD), subsidiados por um recorte de uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento. Nela foram utilizadas, como *corpus* de análise, uma tese e uma dissertação - fundamentadas pelo MHD como método de pesquisa, referendando-o na discussão racial. As pesquisas que compõem o *corpus*, em análise, possuem a Lei nº 10.639/03 e a educação antirracista como objeto de estudo e visam investigar como tem sido executada a implementação da referida lei, a partir da gestão educacional brasileira, seus respectivos órgãos competentes e seus gestores, e a construção curricular, nas formas de documentos e ações. Os estudos, apesar de traçarem percursos metodológicos diferentes, concordam com a existência de muitas precariedades na formação de docentes para o ensino das relações étnico-raciais e, conseqüentemente, para a concretização de uma educação antirracista. Ainda, reforçam a premissa de que o racismo estrutural e a divisão social em classes são as bases que alicerçam as dificuldades de sua implementação. Em contrapartida, enquanto resultado do uso do MHD como método de pesquisa para discussão racial, as análises ratificam a sua eficiência.

Palavras-chave: Materialismo Histórico-dialético; Estado do Conhecimento; Lei nº 10.639/03.

HISTORICAL-DIALECTICAL MATERIALISM AS A RESEARCH METHOD FOR RACIAL ISSUES: an analysis based on the state of knowledge

Abstract

This article aims to address the possibilities of analyzing racial issues, under the lens of Historical-Dialectical Materialism (MHD), subsidized by an excerpt

¹ Graduado em Letras- UNEB, Mestre em Ensino das Relações Étnico-Raciais- UFSB, doutorando em Educação -IFSul- Pelotas.

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa e líder do grupo de pesquisa Discurso Pedagógico. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas

from State of Knowledge research. In it, a thesis and a dissertation were used as a corpus of analysis - based on the MHD as a research method, endorsing it in the racial discussion. The research that makes up the corpus under analysis has Law n. 10.639/03 and anti-racist education as an object of study and aims to investigate how the implementation of said law has been carried out, based on Brazilian educational management, its respective competent bodies and its managers, and the curricular construction, in the forms of documents and actions. The studies, despite tracing different methodological paths, agree with the existence of many precariousness in the training of teachers for teaching ethnic-racial relations and, consequently, for the implementation of anti-racist education. Furthermore, they reinforce the premise that structural racism and social division into classes are the bases that underpin the difficulties of its implementation. On the other hand, as a result of using the MHD as a research method for racial discussion, the analyzes confirm its efficiency.

Keywords: Historical-dialectical Materialism; State of the Knowledge; Law n. 10.639/03.

EL MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉCTICO COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN PARA LAS CUESTIONES RACIALES: un análisis basado en el estado del conocimiento)

Resumen

Este artículo tiene como objetivo abordar las posibilidades de analizar las cuestiones raciales, bajo la lente del Materialismo Histórico-Dialéctico (MHD), subsidiado por un extracto de una investigación sobre el Estado del Conocimiento. En él se utilizó como corpus de análisis una tesis y una disertación - basándose en el MHD como método de investigación, avalándolo en la discusión racial. La investigación que compone el corpus bajo análisis tiene como objeto de estudio la Ley nº 10.639/03 y la educación antirracista y tiene como objetivo investigar cómo se ha llevado a cabo la implementación de dicha ley, con base en la gestión educativa brasileña, sus respectivas autoridades competentes, órganos y sus gestores, y la construcción curricular, en la forma de documentos y acciones. Los estudios, a pesar de trazar caminos metodológicos diferentes, coinciden en la existencia de numerosas precariedades en la formación de docentes para la enseñanza de las relaciones étnico-raciales y, en consecuencia, para la implementación de una educación antirracista. Además, refuerzan la premisa de que el racismo estructural y la

divisão social em classes son las bases que sustentan las dificultades de su implementación. Por otro lado, como resultado de la utilización del MHD como método de investigación para la discusión racial, los análisis confirman su eficacia.

Palabras llave: Materialismo histórico-dialéctico; Estado del Conocimiento; Ley nº 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Abordar as questões raciais não consiste em uma tarefa fácil. Requer uma visão minuciosa de diversas abordagens de pesquisa, a fim de que possamos nos apropriar, de forma mais fidedigna, desse universo tão difícil. Utilizamos das palavras de Vaz para descrever que:

[n]os últimos anos, o racismo que nos *asfixia* há séculos tem sido revelado às escâncaras. Seja pela atuação dos movimentos negros, seja pelo acúmulo de pesquisas acadêmicas sobre o tema, seja pela exposição, nua e crua, de práticas racistas por meio de redes sociais, o momento parece propício à ampliação das discussões e ações em busca de justiça racial (VAZ, 2022, p. 20).

Diante disso, vimos como grande instrumento para esse fim, para a apropriação do universo de pesquisa sobre a temática, a constituição do Estado do Conhecimento. O Estado do Conhecimento consiste em um tipo de pesquisa referencial (em livros, dissertações, teses, artigos científicos), em que é possível conhecer as investigações presentes nos programas de pós-graduação, acerca de um determinado tema (SANTOS; MOROSINI, 2021).

O Estado do Conhecimento, enquanto metodologia de pesquisa, refere-se a “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo [...]” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

Para a construção do *corpus* da pesquisa, aqui descrita, utilizamos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD - IBICT) como banco de dados para

coleta. Estabelecemos as palavras-chave [Lei nº 10.639] - [Educação Antirracista], com recorte temporal de 10 anos (2010 a 2019). Nesse intervalo de tempo, obtivemos 10 teses e 37 dissertações.

Após essa etapa, prosseguimos a leitura criteriosa dos resumos das pesquisas, utilizando como critério de seleção a aproximação com o objeto de interesse (Lei nº 10.639 e educação antirracista) e/ou utilização do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), chegando ao número de seis teses e uma dissertação. Nosso *corpus* de análise, portanto, foi formado por sete pesquisas.

O presente artigo aborda o recorte do Estado do Conhecimento, cujas pesquisas são conduzidas sob a ótica do MHD. Nesse sentido, encontramos apenas duas: - Raça e classe na gestão da educação básica brasileira - (tese) (FILICE, 2010); - Educação antirracista nos anos iniciais Ensino Fundamental nos no Distrito Federal: reflexões curriculares - (dissertação) (SILVA, 2013).

Assim, o artigo está subdividido em duas partes, a saber: o MHD como método de pesquisa para as questões raciais - em que são apontadas as suas bases e evidenciadas as possibilidades de se analisar as questões raciais, sob o prisma do referido método; o MHD presente no *corpus* analisado - são apresentados exemplos do uso do MHD nas pesquisas com temática racial, exibindo os resultados obtidos pelos autores. Por fim, é feita uma análise desse percurso investigativo

O MHD COMO MÉTODO DE PESQUISA PARA AS QUESTÕES RACIAIS

A ideia de raça, compreendida como construção social, tem sua gênese na experiência concreta da colonização, sendo modificada ao longo da história, que agregando outros marcadores sociais, gênero e classe, ganha novas conotações e exige novas posturas.

Moura (2020) observa que as relações raciais estabelecem estreita relação entre classe e raça, compreendendo-as como produto da formação

de como se constitui a organização da produção material. Entende que as riquezas primitivas acumuladas, oriundas da exploração de negros escravizados, são as bases do capitalismo brasileiro, e o racismo um elemento central, ligado à sua gênese (MOURA, 2020).

Dessa forma, estando o racismo “[...] enraizado na dominação colonialista e imperialista, exige, para a sua análise, ser situado histórica e geopoliticamente na dinâmica concreta da realidade sob a qual se manifesta [...]” (SOUZA, 2021, p. 22). Logo, demanda um olhar à luz do MHD enquanto método de pesquisa.

A dialética como fundamento permite questionar-se, movimentar-se contraditoriamente e perceber-se enquanto sujeitos, sempre em (re)construção, haja vista que a sociedade está em constante transformação. Estamos diante, então, de uma das bases do MHD. Ou seja, nas palavras de Lênin (1953, n.p.), “[...] la dialéctica de la historia hace que el triunfo teórico del marxismo obligue a sus enemigos a cubrirse con el manto marxista [...]”³.

As lentes do MHD nos possibilitam, também, analisar as questões coloniais, capitalistas e raciais, que permeiam a aplicação (ou não) da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003). Dessa forma, permite visualizar as diversas facetas e contradições - dialética - considerando a humanidade como resultado das forças de produção ao longo da história - materialismo histórico. Ou seja, a realidade presente - o racismo e suas diferentes materializações - é construtora das ideias, [inferioridade - incapacidade] e não o oposto.

Nessa perspectiva, a experiência concreta da escravização construiu no imaginário coletivo a figura subalternizada e incapacitada da pessoa negra. Tudo isso vem sendo orquestrado pelos mecanismos de produção e acumulação do capital, isto é, através das “[...] práticas sociais e culturais, [...] enraizadas

³ Em uma tradução, a partir da leitura de Balibar (2021), ou tradução livre, “[...] a dialética da história é tamanha que a vitória do marxismo, enquanto teoria, obriga seus próprios inimigos a se disfarçar de marxistas [...]”.

no tempo e no espaço, que se formam as ideologias e as expressões simbólicas em geral” (BOSI, 1988, p. 4).

Almeida (2002, p. 42) enfatiza que ideologia não é “[...] uma representação da realidade material, das relações concretas, mas a representação da relação que temos com essas realidades [...]”. É a partir desse prisma que analisamos as ideologias racistas construídas, concordando com o autor que “[...] o racismo é uma ideologia desde que se considere que toda ideologia só pode subsistir se estiver ancorada em práticas sociais concretas” (ALMEIDA, 2002, p. 43).

Em outras palavras, o racismo não é apenas uma ideia abstrata, mas está enraizado em práticas sociais discriminatórias e desiguais, que são vivenciadas cotidianamente pelas pessoas.

Por essa via, faz-se necessário revisitar as bases do capitalismo brasileiro, vislumbrando a exploração de africanos escravizados (OLIVEIRA, 2021), a fim de se conhecer e entender as etapas de transição do sistema escravista para o sistema capitalista. Assim, é necessário observar os mecanismos de dominação e as ferramentas de manutenção, utilizadas ao longo desse processo, a fim de manter o poder nas mãos da elite branca, que estagnava ou até zerava a possibilidade da ascensão da população negra (MOURA, 2020), a fim de expor as ações que construíram e alicerçam o racismo estrutural.

Assim, sustentado sob a perspectiva de análise marxista, Moura (2020, p. 41) salienta a necessidade de perceber a dinâmica da sociedade escravista, como unidade produtora, que estabelecia “[...] mecanismos de funcionamento e defesa capazes de fazê-la justificável econômica, social e politicamente [que exigia uma] racionalidade interna do escravismo [...]”, sendo essa lógica de produção diferente do capitalismo. O autor salienta, ainda, que para a compreensão da racionalidade escravista, devemos nos afastar da análise dicotômica do

[...] comportamento bom ou mau dos seus agentes principais [senhores e escravizados, e dirigir a atenção] a totalidade do comportamento dos componentes de sua estrutura, isto é, valores sociais e instrumentos materiais que garantiam seu equilíbrio através da coerção extra econômica [as formas de punição física e psicológica e os objetos utilizados - , bem como a] fatores extralegais de desequilíbrio desta racionalidade [as diferentes formas de resistência utilizadas pela população escravizada - entendendo que essas duas partes do escravismo - opressão e resistência - compõe uma totalidade e] é sobre ela que se projeta a análise do sistema [...] (MOURA, 2020, p. 42).

Defende, então, que a dinâmica social do escravismo se deve não a fatos isolados ou episódios pontuais, mas a uma transformação estrutural, por meio dos contatos, nos variados níveis dessa estrutura, resultando na criação de condições objetivas e subjetivas para a sua superação, apontando essas contradições como parte da estrutura e racionalidade daquele sistema, dando-lhe conteúdo e formando a sua totalidade e normalidade. Ou seja, deve-se analisar o sistema escravista como um todo, levando em consideração não apenas o comportamento dos seus agentes principais (senhores e escravizados), mas, também, os valores sociais e instrumentos materiais que garantiram o equilíbrio do sistema através da coerção extraeconômica, como as formas de punição física e psicológica e os objetos utilizados. Além disso, é importante levar em conta os fatores extralegais que contribuíam para o desequilíbrio dessa racionalidade, como as diferentes formas de resistência utilizadas pela população escravizada.

Dessa sorte, ao entender o sistema escravista dessa maneira, como uma totalidade composta tanto pela opressão quanto pela resistência, pode-se ter uma compreensão mais profunda de como essa estrutura social funcionava e como as pessoas, que viviam nesse contexto, agiam e reagiam. Isso é importante para avaliar de forma crítica a história e as relações sociais atuais, além de reconhecer os modos de resistência e de luta que foram utilizados pelos oprimidos para enfrentar a opressão.

Souza (2021), por sua vez, aponta que quanto mais a desigualdade, fruto do capital, é escancarada, mais se faz necessário o uso de ferramentas

ideológicas para ocultar a causa fundante dessa desigualdade. É nesse contexto que o racismo se apresenta como uma dessas ferramentas, pois, como:

[f]ruto de um dos processos que cria as bases do capitalismo - o colonialismo e a escravidão -, se complexifica e se transforma ao longo da trajetória das relações desiguais de produção e reprodução do capital, tendo, essencialmente, a função de mistificar estas mesmas relações (SOUZA, 2021, p. 25).

O capitalismo, no Brasil, tem suas bases em processos como o colonialismo e a escravidão, os quais criaram relações desiguais de produção e reprodução do capital. No entanto, o capitalismo se complexifica e se transforma ao longo do tempo, mas a sua essência, de mistificar essas mesmas relações desiguais, permanece. Por outro lado, o capitalismo tem como função encobrir as relações de exploração e dominação presentes em suas estruturas, a fim de manter a aparência de justiça e equidade. Isso é importante para se compreender como o capitalismo tem se desenvolvido e funcionado na manutenção das injustiças e das desigualdades que existem na sociedade.

Assim, o racismo como uma experiência concreta, materializa-se em ações que dão corporeidade e sustentam a ideia de inferioridade da população não branca, em destaque para a população negra e indígena. O negro, como sujeito histórico, tem seu corpo e sua identidade como objetos de apreciação e depreciação, envolvendo-se em um jogo de negação, originário do processo de colonização, que se desdobra na colonialidade do ser e do saber (QUIJANO, 2005), que lhe nega o direito de ser humano, transfigurando-o como animal, desqualificando suas habilidades e saberes, destituindo-o da capacidade cognitiva; e do poder, transformando-o como produto, mercadoria, alheio à seu próprio corpo, à sua força de trabalho e ao que produz, tendo sua autonomia histórica, política e econômica anulada.

Em contramão a essa exploração, a resistência, em suas diferentes materializações, configura-se como mecanismo de libertação, reivindicando a esse ser, sua humanidade, a liberdade, a heterogeneidade cultural,

aproximando-se de suas origens e resgatando sua identidade, exigindo uma segunda abolição, atrasada historicamente, que “[...] deve ser feita dentro do capitalismo, contra ele, ainda na era atual [...]” (FERNANDES, 1989, p. 64).

Nessa linha, Devulsky (2021) também aponta para a necessidade de se perceber raça e classe como lutas indissociáveis, pois a extinção do racismo exige a extinção do capitalismo e a emergência de “[...] uma nova forma-social [que] não regresse à forma valor [...]” (DEVULSKY, 2021, n.p.).

Almeida (2021) advoga que é possível pensar e analisar as questões raciais sob uma perspectiva marxista, ao afirmar “[...] que a análise do fenômeno racial abre as portas para que o marxismo cumpra sua vocação de tornar inteligíveis as relações sociais históricas em suas determinações sociais mais concretas [...]” (ALMEIDA, 2021, p. 6).

Enfim, esta dinamicidade - exploração, resistência e reconstrução - que envolve a escravização, a resistência, a negação e o reconhecimento, diz respeito à materialidade histórica que caracteriza a disposição humana na terra, organizando a sua vida social e orientando a maneira de conduzir a questão racial. Ainda, nas palavras do autor, “[...] por ser uma relação social - [...] dotada [portanto] de materialidade e de historicidade -, o fenômeno do racismo não escapou das lentes da teoria marxista [...]” (ALMEIDA, 2021, p. 05). E é por meio dessas lentes que direcionamos nosso olhar, na leitura do *corpus*.

O MHD PRESENTE NO *CORPUS* ANALISADO

Tendo o MHD como método de pesquisa, os autores, Filice (2010) e Silva (2013) se utilizam de caminhos metodológicos diferentes para investigar como o currículo, em suas diferentes nuances, tem sido inquirido a mudar, com vistas a uma educação antirracista, alicerçados nos pressupostos da Lei nº 10.639/03 e em outros dispositivos legais.

Fílíce (2010) concentra seu percurso metodológico no ambiente da gestão da educação. Para tanto, faz uso de diferentes estratégias, como a análise documental, e realização de entrevistas e a aplicação de questionários com gestores de órgãos federais, como a Secretaria de Educação Básica (SEB) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD); com entidades, como a União de Dirigentes Municipais (UNDIME), o Núcleo de Estudos Negros (NEN), coordenadores de Fóruns Estaduais e Municipais de Diversidade e Educação das Relações Étnico-raciais, coordenadores de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), de universidades federais e estaduais; com técnicos em educação, professores, ativistas, militantes e representantes da sociedade civil organizada.

Já Silva (2013) volta seu percurso metodológico para a Educação Básica do Distrito Federal, concentrando nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em seu texto, aponta que a pesquisa visa “identificar como a educação das relações étnico-raciais negras tem sido pensada e materializada nos currículos modelados pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental [...]” (SILVA, 2013, p.17).

Estratégias diferentes, com objetos semelhantes e o mesmo método de pesquisa. Essa premissa é verdadeira a ponto de encontrarmos no texto de Silva (2013) citações da pesquisa de Filici (2010). Ambos os autores dedicam uma seção de seus textos para abordar a aproximação do objeto de estudo com o MHD.

Filice (2010) se utiliza de um questionamento: “[...] em que medida o método do materialismo histórico-dialético contribui para o estudo das políticas de ações afirmativas no Brasil, no âmbito da educação antirracista?” (FILICI, 2010, p. 32).

Silva (2013), em contrapartida, apresenta o histórico do MHD a partir das ideias de Marx. Uma das referências, citadas pelo autor, é a pesquisa de Filici (2010), publicada na forma de livro, no ano de 2011. Destaca a necessidade de “[...] compreender as realidades, natural e social, do fenômeno a ser estudado

[...] sob o ponto de vista ontológico e gnosiológico [...]” (SILVA, 2013, p. 47). Ressalta a importância de todas as reflexões estarem sustentadas pelas categorias do MHD: “[...] matéria, consciência, contradição, mediação, totalidade e prática social” (SILVA, 2013, p. 47).

Parte da pesquisa de Filice (2010) priorizou a análise documental de quatro instituições, a saber: SEB/MEC, SECAD/MEC, UNDIME e do NEN. Outra parte focaliza a receptividade dessa política no âmbito municipal, por meio do estudo de pesquisa realizada, a partir da aplicação de 133 questionários a gestores em educação, distribuídos pelas cinco regiões geográficas brasileiras. De forma complementar, durante eventos na área de educação, ocorridos em Brasília, no período de abril a junho de 2009, aproveitando-se do espaço, a pesquisadora aplicou 39 questionários, ampliados a partir do instrumento utilizado nacionalmente, e realizou mais 11 entrevistas.

A Lei nº 10.639/03 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 (LDB nº 9.394/96) e passa a incluir o Art. 26-A, cujo teor determina que “[n]os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003).

A partir da análise do material empírico da pesquisa, Filice (2010) identificou, com base na inclusão desse artigo no texto legal e sua efetiva execução, haver três tipos de gestores, assim nomeados por ela: a) Ausentes/alheios - os que acreditam que a questão é econômica e não racial, pouco ou nada fazendo para a sua implementação; b) Sensíveis - os que reconhecem a sua importância e a necessidade, mas não agem efetivamente para a sua implementação; c) Proativos - os que reconhecem a importância, haja vista que em sua maioria são ativistas e discutem a questão da desigualdade racial no Brasil, atuando efetivamente para que políticas públicas antirracistas sejam materializadas.

Silva (2013), por sua vez, também realiza uma análise documental a partir das legislações que versam sobre a temática da Educação das Relações

Étnico-Raciais: Constituição Federal de 1988 (CF 1988), LDB nº 9.394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNs), Currículo da Educação Básica - Anos Iniciais da Rede Pública do DF (2012), Projeto Político Pedagógico (PPP) do Distrito Federal (DF) e Artigo 26 A (BRASIL, 2003).

O autor faz um destaque com relação às DCNs que diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), subsidiam, de maneira mais detalhada, a instituição da temática afro-brasileira nos currículos educacionais, direcionando que conteúdos como Movimento Negro, História do Quilombo de Palmares, Religiosidade Africana e Afro-brasileira, dentre outros, sejam abordados de maneira transversal.

Aponta, ainda, que a Lei Orgânica e a Lei Distrital nº 1.187 (DISTRITO FEDERAL, 1996), específicas do DF, já sinalizavam a obrigatoriedade de a escola desenvolver estratégias e ações de combate ao racismo. Tal fato torna o estudo da raça negra um conteúdo programático obrigatório dos currículos escolares. Mais recentemente, no ano de 2013, a Rede Pública de Ensino do DF construiu seis currículos, um deles - Currículo em Movimento - destaca a questão racial como sendo a base da Educação Pública nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Entretanto, no que diz respeito ao documento Currículo em Movimento, o autor traz questionamentos e reflexões que revelam as fragilidades da sua aplicação, que podem ocasionar na construção de “[...] mais um documento curricular, entre tantos [...]” (SILVA, 20013, p. 68).

Filice (2010), por sua perspectiva, constata que as visões de mundo e as convicções sobre raça, racismo e classe se configuram em práticas discriminatórias e/ou afirmativas por parte dos gestores, por ela entrevistados, e afetam a estrutura da educação brasileira, tendo como desafio da pesquisa demonstrar a necessidade de se inserir nas políticas públicas, em especial naquelas voltadas para a educação antirracista, as dimensões cultural, política e social que as involucram.

Silva (2013), em contrapartida, critica a escassez de componentes curriculares que versam sobre essa temática, sobretudo nas licenciaturas de História e de Pedagogia, nas instituições públicas e privadas, ofertantes desses cursos, no DF. Diante disso, embasado por outros autores, endossa que a educação antirracista esbarra na falta de especialistas em história e cultura afro-brasileira, potencializada pelos poucos cursos de História que ofertam essa formação (SILVA, 2013).

Ao corroborar com o pensamento de Silva (2013), Filice (2010), além de pontuar a precariedade na formação de professores, aponta que há, também, má gestão na distribuição de materiais didáticos e, conseqüentemente, pouca atuação dos gestores para implementação da Lei nº 10.639/03. Destaca que a implantação de políticas públicas antirracistas se insere em um contexto com diferentes ações, as quais vão desde a negação pura e simples, a sua aceitação parcial, desencadeando uma implantação descontínua, por vezes estruturadas ou superficiais (FILICE, 2010).

A autora percebe, ainda, que as instabilidades na implantação da lei são tantas, que muitos gestores desconsideram a tentativa de controle social do judiciário e estabelecem alternativas próprias para fazerem valer o que entendem como sendo educação de qualidade social, apesar da obrigatoriedade legal. Nesse sentido, constata que além da lei se tornar “letra morta” a política antidiscriminatória e antirracista se insere em um complexo jogo de poder e de dominação (FILICE, 2010).

Em contrapartida, Silva (2013) identifica, na sua pesquisa, ações que visam implementar a Lei nº 10.639/03, configurando-se em dois tipos curriculares, nomeados, pelo autor, como o Currículo Festivo e o Currículo Antirracista. O Currículo Festivo é caracterizado por atividades pontuais e isoladas, desconexas de qualquer diretriz, sendo exemplificado com uma fala recorrente em muitos dos entrevistados: “[...] uma festinha [...] comemorar dia 20 de novembro, conhecer a cultura, o esporte, o samba, as danças e as comidas” (SILVA, 2013, p. 100). O currículo antirracista, por sua vez, é pensado

a partir do reconhecimento da existência do racismo, resgatando e visibilizando o protagonismo dos negros e das negras na construção do Brasil, configurando-se como atividades balizadas nas legislações, com a participação de todos os membros da comunidade escolar, sendo resultado de uma educação crítica e emancipatória.

Mais uma vez, o autor aponta a carência de formações continuadas, direcionadas para o ensino das relações étnico-raciais, como justificativa para a presença e a predominância do currículo festivo, revelando que as escolas e os docentes não estão habilitados para tratar a temática e, por vezes, não procuram incluir em suas práticas pedagógicas, não sendo “[...] possível pensar um ensino plural e democrático se ainda a instituição escolar continua negligenciando, [...] ou folclorizando e deturpando os signos étnico-raciais ao longo do tempo [...]” (SILVA, 2013 p. 101).

Nesse sentido, o autor entende que uma formação continuada, que resgate o protagonismo negro e de seus descendentes na história, pode indicar um começo possível, direcionando para a construção de uma Pedagogia da Emancipação, de caráter antirracista, na qual a escola desempenhe um papel fundamental no combate ao racismo, abandonando o currículo festivo, “[...] pois este não tem compromisso com a transformação da escola e da sociedade, como propões o materialismo histórico dialético [...]” (SILVA, 2013, p. 119).

Por fim, os textos analisados evidenciam, em suas pesquisas, a materialização das diferenças de raça e de classe na aplicação da Lei nº 10.639/03, e de uma educação antirracista, que vão desde a gestão da Educação Brasileira e os órgãos competentes, à formação de professores, corroborando com a visão de que mesmo com os dispositivos legais, uma educação antirracista, que ultrapasse atividades pontuais, está longe de ser uma realidade na educação brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No aprofundamento da leitura das duas pesquisas, foi possível perceber que, dentro do MHD, o “ser” humano se constitui, dentre outros aspectos, a partir de sua historicidade, que se materializa em um jogo dialético de ações e reações. Netto, em sua análise sobre o MHD, à luz dos escritos marxistas, aponta que:

[...] distingue claramente o que é da ordem da realidade, do objeto, do que é da ordem do pensamento (o conhecimento operado pelo sujeito): começa-se “pelo real e pelo concreto”, que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples. Este foi o caminho ou, se quiser, o método (NETTO, 2011, p. 42).

O autor destaca a abordagem metodológica de Marx, que faz uma distinção entre realidade objetiva e conhecimento subjetivo, apontando que o processo investigativo começa com o real *versus* o concreto: a observação empírica da realidade e a análise de fatos concretos. Por meio desse processo analítico, certos elementos específicos são abstraídos, chegando gradualmente a conceitos e abstrações mais gerais, que refletem decisões mais simples e fundamentais.

A partir dessas observações, elementos relevantes são identificados e, em seguida, abstraídos para investigação posterior. À medida que esse processo analítico avança, chegamos a conceitos mais gerais, que abrangem uma ampla variedade de situações e fenômenos semelhantes. Esses conceitos mais abstratos permitem entender e explicar as decisões mais simples que estão por trás da complexidade da realidade material.

Nesse sentido, dentro da temática de interesse, as relações raciais entre os sujeitos são, sobretudo, construídas a partir do real e dialogicamente (re)construída. O *corpus*, aqui analisado, reconhece a raça como uma construção social, considera o preconceito e a discriminação racial como conceitos originários da raça, criando possibilidades de analisar um fenômeno cultural e social mais amplo.

Ao abordar as possibilidades de análise das questões raciais sob a lente do MHD, subsidiados pelas pesquisas, percebe-se que o método abarca e responde às questões ali lançadas. Assim, a partir das categorias do MHD, é possível compreender a dinâmica histórica da sociedade e das suas estruturas de poder, bem como identificar as possibilidades de transformação social a partir da práxis, isto é, da ação concreta e coletiva das pessoas para a mudança da realidade.

Marx ([1867] 2013) aponta a burguesia como classe social dominante na sociedade capitalista, que determina a divisão de poderes. No contexto do código fabril, argumenta que a burguesia detém o controle dos meios de produção e, portanto, exerce poder autocrático sobre os trabalhadores. Essa análise está em linha com a visão do MHD, de que a luta de classes é uma característica fundamental da sociedade capitalista, portanto com as questões raciais. Nos mecanismos que ladeiam a luta de classes, a ascensão não se dá, nunca, pelo mérito, como alguns burocratas insistem em afirmar, uma vez que

[...] a propriedade de dinheiro, meios de subsistência, máquinas e outros meios de produção não confere a ninguém a condição de capitalista se lhe falta o complemento: o trabalhador assalariado, o outro homem, forçado a vender a si mesmo voluntariamente [...] o capital não é uma coisa, mas uma relação social entre pessoas, intermediada por coisas (MARX, [1867] 2013, p. 1017).

Nas análises de Filice (2010) e Silva (2013), fica evidente que os modos de produção e a acumulação do capital, controlados pela burguesia, constroem a realidade concreta, explorando e subjugando a classe trabalhadora - que no contexto brasileiro é constituída de maioria negra -, construindo mecanismos para a manutenção do poder e fazendo uso do racismo e do machismo para mascarar o real problema - o capitalismo.

Filice (2010) entende que mais que uma ideia, uma prática cultural, o racismo é a base das relações sociais brasileiras, concretizando-se no cotidiano e se modificando ao longo da história. Assim, ressalta que as “[...] condições materiais de sobrevivência contemporâneas evocam um olhar atento para a

historicidade das relações sociais e apontam para a visibilidade dos pressupostos e da lógica marxista de análise da realidade” (FILICE, 2010, p. 36).

Constata, ainda, que no Brasil impera o economicismo. Em outras palavras, uma ideia míope de que todos os problemas se reduzem à gênese econômica, desconsiderando, assim, as questões de raça e de gênero. Além desse fator, chega à conclusão de que as políticas públicas antirracistas desarticulam os poderes hegemônicos, dificultando a sua implementação (FILICE, 2010). Assim, a implementação do artigo 26-A enfrenta visões limitadas e limitantes de agentes sociais, exigindo, para sua efetiva aplicação, uma ruptura desses conceitos para uma mudança social.

Em contrapartida, Silva (2013) evidencia como os currículos ainda carecem de uma ruptura com os saberes hegemônicos eurocentrados, possibilitando espaços para outras formas de produção de conhecimentos, especialmente os oriundos da população negra. No entanto, o autor ressalta a necessidade de uma formação de professores voltada para a temática das relações étnico-raciais, a fim de que se construam estratégias e ações pedagógicas ao longo do ano letivo, e não apenas em datas e momentos pontuais (SILVA, 2013).

Os textos evidenciaram que na área da Educação das Relações étnico-Raciais os projetos e as ações continuam reduzidos a pequenas atividades, como: uma palestra anual, um filme, uma apresentação cultural, não se detectando projetos organizados e sistematizados com a preocupação de discutir no âmbito do PPP e do próprio currículo escolar. No entanto, as pesquisas também ressaltaram os esforços do Movimento Negro e da sociedade civil organizada para concretizar, de maneira séria e eficaz, o disposto na Lei nº 10.639/03, com vistas a uma educação antirracista.

Gomes (2017) enfatiza que a luta não dá trégua, “[...] mas não podemos desconsiderar que a sociedade brasileira, na atualidade, reconhece a existência do racismo e que os negros e negras, aos poucos ocupam mais espaços sociais, políticos e acadêmicos [...]” (GOMES, 2017, p. 19). Portanto, entendemos que

o caminho é longo e não podemos perder do campo de visão as vitórias e, tampouco, as lutas futuras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de (Org.). *Marxismo e a Questão Racial: Dossiê Margem Esquerda*. São Paulo: Boitempo, 2021.

BALIBAR, Étienne; WALLERSTEIN, Immanuel. *Raça, nação, classe: as identidades ambíguas*. Trad. Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2021.

BOSI, Alfredo. A escravidão entre dois liberalismos. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 2, n. 3, São Paulo, dez. 1988. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/KHns5zVGdZrGxhpxTD6pnsW/?lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. *LDB 9.394/96*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. *Lei nº 10.639/03*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 14 mar.2023.

DEVULSKY, Alessandra. Estado Racismo e materialismo. In: ALMEIDA, Sílvia Luiz de (Org.). *Marxismo e a Questão Racial: Dossiê Margem Esquerda*. São Paulo: Boitempo, 2021.

DISTRITO FEDERAL. *Lei Orgânica do Distrito Federal*. Brasília, 8 jun. 1993.

Disponível em:

https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/66634/Lei_Org_nica__08_06_1993.html#:~:text=Ningu%C3%A9m%20ser%C3%A1%20discriminado%20ou%20prejudicado,nem%20por%20qualquer%20particularidade%20ou. Acesso em: 14 mar. 2023.

DISTRITO FEDERAL. *Lei nº 1.187/96*. Dispõe sobre a introdução do estudo da raça negra como conteúdo programático dos currículos do sistema de ensino do Distrito Federal. Brasília, 13 set. 1996. Disponível em:

https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/49141/Lei_1187_1996.html. Acesso em: 14 mar. 2023.

FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

FILICE, Renísia Cristina Garcia. *Raça e classe na gestão da Educação Básica*.

2010. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de pós-Graduação em Educação- PPGE, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília-UNB, 2010.

LÊNIN. V. I. *Vicisitudes históricas de la doctrina de Carlos Marx*. Instituto de Estudos Marxistas-Lenistas - IEML, 1953. Disponível: Microsoft Word - Problemasorganizativos.doc (wordpress.com). Acesso em: 06 abr. 2022.

MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital e Salário, preço e lucro*. São João Del Rey: Estudos Vermelhos, [1891] 2009.

MARX, Karl. *O Capital: crítica a economia política - Livro 1*. Trad. Rubem Enderle. São Paulo: Boitempo, [1867]2013.

MOURA, Clóvis. *Dialética radical do Brasil negro*. 3. ed. São Paulo, SP: Anita Garibaldi, 2020.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: abril, 2022.

OLIVEIRA, Dennis de. Prefácio. In: MOURA, CLÓVIS. *Dialética radical do Brasil negro*. 3. ed. São Paulo, SP: Anita Garibaldi, 2020.

OLIVEIRA, Dennis de. Dilemas da luta contra o racismo no Brasil. In: ALMEIDA, Sílvio Luiz de (Org.). *Marxismo e a Questão Racial: Dossiê Margem Esquerda*. São Paulo: Boitempo, 2021.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In:

LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p 107-130.

SANTOS, Pricila Kohls; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. *Revista Panorâmica*, v. 33, p.123-145, maio/ago. 2021. ISSN 2238-9210.

SILVA, Francisco Thiago. *Educação antirracista nos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões curriculares*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de pós-Graduação em Educação- PPGE, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília-UNB, 2013.

SOUZA, Cristiane Luiza Sabino de. Marx e o estudo da questão racial: elementos para uma análise desde a América Latina. *Revista Fim do Mundo*, Marília, SP, n. 4, jan./abr. 2021. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/11173/7066>.

Recebido em: 07/06/2023
Aprovado em:08/003/2024
Publicado em:05/04/2024